

*Gea van Soest*

*Hogeschool Windesheim*

*Contact: g.van.soest@windesheim.nl*

## **Toneelteksten beleven**

Centraal in deze bijdrage staat de vraag op welke manier we studenten in de lerarenopleiding Nederlands van Windesheim kennis laten maken met (a) toneelteksten uit de wereldliteratuur en (b) de verbeelding daarvan in theater.

Al sinds het begin van de lerarenopleiding Nederlands aan de hogeschool Windesheim heeft het vak ‘Drama en Theater’ een prominente plaats in de opleiding. In de module die ik hier bespreek, verdiepen derdejaarsstudenten zich in één van de onderdelen van de literatuur: ‘toneelteksten’. In deze module worden toneelteksten van alle kanten belicht:

- In welke tijd zijn ze geschreven?
- Wat zijn kenmerken van die tijd?
- Hoe zijn toneelteksten opgebouwd?
- Wat zijn specifieke kenmerken van toneelteksten?
- Wat gebeurt er als een toneeltekst verbeeld wordt in het theater?
- Enz.

Niet alle studenten zijn bij aanvang van de module geïnteresseerd in deze materie.

De stof behelsde tot voor kort: 2.500 jaar theatergeschiedenis (van de oude Grieken tot nu) en drie toneelteksten uit verschillende tijdvakken van de theatergeschiedenis. De geschiedenis werd voornamelijk aanbodgericht aangeboden in colleges en in een *reader*. In de colleges werden de teksten gezamenlijk gelezen en geanalyseerd op ‘inhoud’, ‘opbouw’ en ‘kenmerken’. Tot voor kort werd deze kennis voornamelijk individueel getoetst met een schriftelijk tentamen. Sommige studenten gaven aan dat de kennis niet beklifde, maar belangrijker nog: niet werd beleefd.

Ook wij, als docenten, waren niet tevreden over de inrichting en het rendement van de module. De colleges waren arbeidsintensief, zowel wat betreft het zoeken naar mogelijkheden om de stof op een interessante manier aan te bieden als wat betreft het motiveren van de studenten. Ook het tentamen (dat uit open vragen bestond) was arbeidsintensief en alleen gericht op kennis (en dus niet op actief leren en beleven).

Er werd ook van de studenten gevraagd om met een groepje een toneelvoorstelling (gemaakt op basis van een toneeltekst) te bekijken en deze gezamenlijk te bespreken en te analyseren op basis van een analysemodel. Hun analyse presenteerden zij tijdens de lessen, om op die manier een antwoord te geven op de vraag wat er gebeurt als een toneeltekst verbeeld wordt in het theater. Bij deze aanpak merkten we dat studenten zich actief bezig gingen houden met het zoeken naar een antwoord op de vraag en meer regie konden nemen over hun eigen leerproces. Het leek erop dat zij met deze opdracht de volledige cyclus van Kolb konden doorlopen:

1. concrete ervaring opdoen met kijken naar en observeren van een toneelvoorstelling;
2. reflecteren op de toneelvoorstelling;
3. met behulp van theorie tot begripsvorming over de verbeelde toneelteksten komen;
4. handelen in de praktijk.

De studenten gaven daarbij zelf aan dat het hielp om dat in samenwerking met anderen te doen, aangezien daardoor een gesprek over de toneelvoorstelling tot stand kon komen. Deze ervaring heeft geholpen in het zoeken naar een andere opzet voor de colleges en de toetsing.

Volwaardig leren heeft een krachtige en uitdagende leeromgeving nodig, waardoor de actieve rol van de student wordt gestimuleerd en de motivatie positief wordt beïnvloed. Hierbij is het van belang dat de docent:

- de student serieus neemt, zodat hij of zij het gevoel krijgt dat het om zijn of haar leren gaat;
- de student aanspreekt vanuit zijn of haar intrinsieke motivatie;
- de student aanzet tot nadenken over zijn of haar ervaringen;
- de hoeveelheid te presenteren informatie terugbrengt tot het hoogst noodzakelijke;
- de student de gelegenheid geeft om het geleerde te oefenen en toe te passen in de praktijk;
- de wijze van toetsing aanpast aan de gekozen onderwijsactiviteiten (Kallenberg e.a. 2014).

Met een aantal van deze factoren zijn we aan de slag gegaan bij de herinrichting van de module.

De hoeveelheid theorie hebben we gereduceerd. In plaats van 2500 jaar geschiedenis aan te bieden, gaan studenten in groepjes aan de slag met twee tijdvakken die zij zelf kiezen. Ze analyseren deze tijdvakken op ‘maatschappelijke kenmerken’, ‘religieuze kenmerken’, ‘overige literatuur’ en ‘verschenen toneelteksten’. In de les lezen we gezamenlijk twee toneelteksten hardop, zodat de teksten tot leven kunnen komen. Daarna analyseren de studenten deze teksten (eveneens in de les) op ‘inhoud’, ‘kenmerken’ en ‘opbouw’. De opdracht is bedoeld als oefenmateriaal. Voor de eindopdracht lezen de studenten nog twee andere toneelteksten die zij zelf kiezen (uit elk gekozen tijdvak één). In een groepje maken ze een analyse van deze teksten op ‘inhoud’, ‘kenmerken’ en ‘opbouw’.

In de colleges wordt geen theorie meer aangeboden, maar gaan we, aan de hand van actieve opdrachten, in op zaken die studenten ingewikkeld vinden. Om een voorbeeld te geven: toneelteksten zijn vaak gebouwd rondom een of meer regieconcepten of grote thema’s. Studenten vinden het in eerste instantie best lastig om deze regieconcepten op cognitief niveau te begrijpen. Via een opdracht gaan ze in de les actief op zoek naar regieconcepten in films en series en ontdekken ze dat daarin vaak dezelfde regieconcepten of thema’s een rol spelen als in toneelteksten. Het begrip van de theorie wordt op die manier vergroot.

Daarnaast laten we studenten actief verbanden zoeken met andere kunst disciplines en romans, op basis van de algemene kennis die zij hebben.

Ook de toetsvorm hebben we aangepast: studenten laten niet meer individueel in een tentamen hun kennis zien, maar presenteren deze aan het eind van de module. Doordat de studenten meer keuzemogelijkheden hebben en een actieve rol moeten

nemen, ervaren ze meer verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces en voelen ze zich vaker gemotiveerd.

In de nieuwe opzet is de opdracht ‘bekijken en analyseren van een zelfgekozen toneelvoorstelling’ in stand gebleven. Hierbij onderzoeken studenten ook hoe ze een vertaalslag kunnen maken naar hun eigen onderwijspraktijk. Beide presentaties worden beoordeeld aan de hand van een *rubric*.

Deze manier van werken heeft een aantal goede kanten:

1. De studenten hebben in deze opzet een aantal keuzemogelijkheden.
2. Tijdens de colleges zijn studenten meer actief bezig met de stof.
3. De studenten werken gezamenlijk aan een product, waardoor ook het gesprek ontstaat over het leerproces.
4. De verwerking van de stof is veel meer in de tijd gespreid.
5. Het leerplezier wordt aanmerkelijk vergroot.
6. De studenten voelen zich meer eigenaar van hun leerproces en beleven het vak op een andere manier.
7. Het lijkt erop dat de studenten meer gelegenheid hebben om de cyclus van Kolb te doorlopen. Dit werkt door in het studiesucces.

Punten ter verbetering:

1. In de toetsmatrijs was niets opgenomen over gezamenlijke bevrraagbaarheid. Sommige studenten werkten zeer efficiënt en toonden kennis over hun eigen deel van de presentatie, maar hadden geen kennis over de totale uitwerking van de opdracht. Het was dus moeilijk in te schatten in hoeverre de studenten alle doelstellingen van het vak beheersten. Dit probleem is te omzeilen door ook een individuele toets af te nemen (Berkel e.a. 2014). We hebben daar vanwege de (on)haalbaarheid, zowel voor de studenten als voor de docenten, niet voor gekozen. Wel hebben we het criterium ‘gezamenlijke bevrraagbaarheid’ nu opgenomen in de toetsmatrijs en zal aan dat criterium in de colleges ook meer aandacht worden besteed.
2. Sommige presentaties leken slordig voorbereid, waren te lang, bevatten veel dubbelingen of er werd alleen droog informatie gegeven. Ook het criterium ‘boeiend’ is nu opgenomen in de toetsmatrijs en ook hieraan zullen we meer aandacht geven tijdens de colleges.

Vragen:

1. Op welke manier(en) wordt activerend onderwijs ingezet bij fictieonderwijs?
2. Welke positie hebben toneelteksten in het fictieonderwijs bij andere onderwijsinstellingen?

## Referenties

Berkel van, H., A. Bax & D. Joosten-ten Brinke (2014). *Toetsen in het hoger onderwijs*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Kallenberg, T., L. van der Grijspaarde, A. ter Braak & G. Baars (2014). *Leren (en) doceren in het hoger onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.